Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 0170004
Centre d'intérêt: 50

Caouette, Charles-E.

L'école-recherche Jonathan : un projet éducatif particulier (74-39) / Charles E. Caouette. -- [Québec] : Service de recherche et expérimentation pédagogique, 1979.
54 p. ; 28 cm. -- (Etudes et documents / Ministère de l'éducation du Québec. Commissions scolaires)

Code: 16-0119.

Cote Dewey: 372.1'0424/C235e Cote LC: LB/1027

Descripteur(s): *Projet éducatif *Innovation en éducation *Enseignement expérimental *Pédagogie ouverte *Ecole optionnelle *Ecole expérimentale *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Ecole-recherche Jonathan (Saint-Laurent, Québec)

Créée en 1974, l'école-recherche Jonathan (niveau primaire, C.S. Sainte-Croix, Saint-Laurent) souscrit au concept de projet éducatif énoncé dans le livre vert de 1977: ##L'enseignement primaire et secondaire au Québec##. Son orientation est déterminée par la volonté de "développer un modèle éducatif, essentiellement et exclusivement centré sur le développement intégral de l'enfant" (p. 3). Il s'agit en effet d'une "école alternative", soucieuse de s'intégrer au milieu social ambiant et d'intéresser les parents aux activités scolaires, tant comme coéducateurs que comme cogestionnaires. Quatre grands principes président à l'orientation pédagogique: choisir l'enfant de préférence à la société, développer l'enfant plutôt que le préparer, se centrer sur l'apprentissage et non l'enseignement, choisir comme guide pédagogique l'élève au lieu du programme.

Ce document est le quatrième rapport d'étape d'une entreprise qui a suscité un intérêt considérable dans les milieux de l'éducation. Disposant de quatre éducateurs, l'école Jonathan accueille 80 garçons et filles, de cinq à douze ans, répartis en quatre groupes. Il n'existe ni horaire ni programme préétabli, l'enfant étant laissé libre de planifier lui-même ses activités. L'école est gérée par un comité composé de trois parents, d'un éducateur et d'un cadre de la commission scolaire.

Pour ses trois premières années d'existence, le rapport présente la répartition de la clientèle de l'école selon l'âge, le sexe, l'origine géographique et la situation sociale des parents. Le rendement des enfants aux tests de français et de mathématiques ainsi que l'évaluation de leur niveau de lecture permet de porter un jugement partiel, mais favorable, sur le bien fondé des méthodes d'enseignement utilisées. Une enquête auprès des anciens ne permet de déceler aucune difficulté ultérieure d'adaptation à un milieu scolaire traditionnel.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 063
Financement: Bénéficiaire - C.S. Sainte-Croix
Organisme(s) source(s) - MEQ - DGDP
Programme(s) de subvention - PARC
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8170004

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale du
développement pédagogique

Service de recherche et expérimentation pédagogique

ETUDES ET DOCUMENTS

Collection: COMMISSIONS SCOLAIRES

L'ECOLE-RECHERCHE JONATHAN,
un projet éducatif particulier (74–39)

Charles E. Caouette

16–0119

L'ECOLE-RECHERCHE JONATHAN,

un projet éducatif particulier

(74-39)

Charles E. Caouette

Dépôt légal — 1er trimestre 1979
Bibliothèque nationale du Québec

E D U Q 8170004

ETUDES ET DOCUMENTS

Etudes et Documents est une série de publications du Service de Recherche et d'Expérimentation (S.R.E.P.) de la Direction générale du Développement pédagogique dont le but est la diffusion d'informations sur les recherches en cours et leurs résultats. Un comité de rédaction de cinq (5) membres est responsable des orientations et de la planification des productions de la série.

Trois collections composent la série "Etudes et Documents":

la collection "Commissions scolaires"

la collection "S.R.E.P."

la collection "Hors-Série".

Collection "Commissions scolaires"

La collection "Commissions scolaires" fera connaître des travaux effectués par des commissions scolaires dans le cadre du programme d'aide à la recherche (directive 16–02–02 du Recueil des règles de gestion des commissions scolaires).

Collection "S.R.E.P."

La collection "S.R.E.P." est consacrée aux productions du Service de Recherche et Expérimentation Pédagogique: Rapports de recherche, dossiers particuliers du S.R.E.P., recueil descriptif de projets en cours, notes et réflexions sur des recherches, etc. . .

Collection "Hors-Série"

La collection "Hors-Série" présentera pour sa part des études et des textes de réflexion pertinents au monde de l'éducation et produits par des auteurs n'appartenant pas au Service de Recherche et d'Expérimentation pédagogique ou à une commission scolaire.

Les documents publiés dans la série "ETUDES ET DOCUMENTS" se veulent des instruments de travail et de réflexion et ne sauraient être interprétés comme étant l'expression ou l'affirmation d'une politique du ministère de l'Education. Les opinions émises dans ces publications n'engagent que les auteurs et non pas le ministère de l'Education.

Le Service de Recherche et
d'Expérimentation pédagogique

Toute correspondance est adressée à la

Secrétaire de rédaction
Etudes et Documents
Service de recherche et d'expérimentation
Ministère de l'Education
Edifice "G", 10e étage
G1R 5A5

TABLE DES MATIERES

PAGE

PRESENTATION 3

INTRODUCTION 7

I. LE CONCEPT DE PROJET EDUCATIF 9

1. Projet éducatif et pluralisme scolaire 9

2. Projet éducatif et démocratisation du système scolaire 11

II. L'ECOLE-RECHERCHE JONATHAN: UN PROJET EDUCATIF PARTICULIER 13

1. L'école Jonathan et ses objectifs 13

A) Premier objectif 13

B) Deuxième objectif 15

C) Troisième objectif 18

2. Nature du projet 22

3. Caractéristiques générales de la collectivité Jonathan 24

A) Les enfants 24

B) Les parents 28

4. Quelques données spécifiques de la recherche 32

A) Développement intégral de l'enfant 32

B) Relance (follow-up) auprès des anciens 40

a) Anciens élèves de Jonathan passés au secondaire 40

b) Anciens élèves de Jonathan inscrits à une autre école primaire 42

C) Recherches sur des dimensions plus globales 44

III. ECOLE JONATHAN ET RELATIONS AVEC LE MILIEU 47

CONCLUSION 51

HISTORIQUE 53

PRESENTATION

"Choisir l'enfant plutôt que la société"

"Développer l'enfant plutôt que le préparer"

"Se centrer sur l'apprentissage plutôt que sur l'enseignement"

"Choisir comme guide pédagogique, l'enfant plutôt que le programme".

Ces "quatre options de base" présentent un trait commun, une centration sur l'enfant, une pédagogie qui recherche ses finalités chez l'enfant, qui privilégie l'évolution de l'enfant, qui mise sur l'activité de l'enfant et qui se structure et se déploie en référence à l'enfant.

Ces "quatre options de base" expriment également une volonté de rupture avec une pédagogie qui dans sa manière de concevoir l'intervention auprès de l'enfant – le couple enseignement – programme – se comporterait en quelque sorte comme une fonction de la société considérée comme système organique, fonction assimilatrice où l'enfant, matière et énergie, serait transformé (préparé) pour entretenir (adéquatement) les processus de la société.

Cette pédagogie s'inspire d'une compréhension et d'une représentation de l'enfance et de l'enfant qui s'exprima dans l'oeuvre de Jean-Jacques Rousseau.

Cette conception pédagogique s'élaborera largement avec les travaux de Mme Montessori et de Pestalozzi; consolidée par l'oeuvre de Dewey, elle prendra des formes diversifiées (Freinet) et souvent sophistiquées (Winnetka).

Aujourd'hui, couplée au courant de pensée libertaire (libertarian) elle donnera les "Free School".

Cette conception pédagogique suscite toujours des expériences nouvelles auxquelles les données contemporaines de la psychologie ajoutent des éléments particuliers.

"L'école Jonathan veut développer un modèle éducatif, essentiellement et exclusivement centré sur le développement intégral de l'enfant".

De nombreuses institutions contribuent au développement de l'enfant, se proposent d'exercer et exercent effectivement une influence sur le devenir de l'enfant: la famille, la télévision, l'industrie du disque et du cinéma d'une façon particulière et de façon générale toute industrie qui propose des biens et des services, d'une façon plus générale toute activité qui façonne l'environnement.

L'école "centrée sur le développement intégral de l'enfant", "l'école milieu de vie", ce microcosme qui "rejoint toutes les composantes d'un développement intégral" prend-elle suffisamment en compte la présence des autres institutions ? Cette école, (les autres aussi bien!), prend-elle suffisamment en compte que "l'application du concept d'éducation permanente", nous invite à rejoindre toute la personne, bien sûr, mais également que l'Ecole ne se limite plus dans la forme, l'espace ou le temps, que l'Ecole, c'est l'environnement.

Est-ce que dans cette perspective l'école ne doit pas se définir plus spécifiquement dans l'environnement, préciser l'originalité et la pertinence de son apport au développement intégral de l'enfant? en s'adressant à l'enfant dans son intégralité?

L'expérience Jonathan insiste beaucoup sur la volonté de réaliser une école qui reflète fidèlement le système de valeur d'un groupe donné.

> ". . . (permettre) . . . aux parents . . . de regrouper selon leur idéologie éducative" page 3.
>
> "(permettre) . . . à ceux qui ont des conceptions différentes de l'éducation, d'avoir des écoles qui correspondent à ces conceptions" page 3.
>
> ". . . Jonathan correspond à la mentalité, aux options et aux valeurs du groupe de personnes qui sont engagées dans l'expérience" page 4.
>
> ". . . les parents doivent accepter que d'autres parents présentent à leurs enfants des valeurs différentes des leurs" page 24.

Si c'est possible, comment concilier ce désir, cette volonté avec le devoir, sinon le droit de l'Etat de traduire en un système scolaire cohérent les croyances et les valeurs fondamentales de la collectivité?

"L'école Jonathan veut développer un modèle éducatif centré essentiellement et exclusivement sur le développement intégral de l'enfant" qui exclut les programmes pré-fabriqués sans horaire, où l'enfant détermine quotidiennement son propre programme d'activités et son horaire.

Faut-il à l'instituteur(trice) au maître(tre.se) des dons et des habiletés exceptionnels pour assumer honorablement sa tâche dans une telle perspective? Ou plutôt s'agit-il simplement d'établir un programme de formation initiale ou de perfectionnement qui habilite la plupart des enseignants(tes) à fonctionner normalement dans ce système?

Il apparaît difficile de relier la recherche en cours à l'objectif premier de l'école Jonathan qui vise au développement intégral de l'enfant.

Les chercheurs de Jonathan ont peut-être raison de croire qu'une étude évaluative systémique leur permettrait de découvrir de nouvelles lois de croissance propices au développement intégral de l'enfant. Toutefois, mises à part quelques recherches dont les résultats ne sont pas encore disponibles, les évaluations dont les résultats sont rapportés dans le texte ne se situent guère dans cette optique. En effet, les résultats des élèves de Jonathan aux divers tests de rendement scolaire — français, mathématiques, lecture, etc. – s'avèrent rassurants pour les parents, mais ce type d'évaluation ne contribue pas à mesurer l'atteinte de l'objectif premier du projet Jonathan.

Malheureusement, la recherche que l'on nous rapporte ici ne nous apporte pas d'éclairage nouveau sur le rôle des diverses composantes du développement intégral ni sur leur degré d'atteinte par les élèves de l'école-recherche Jonathan.

Ce texte nous a suscité ces quelques remarques et interrogations, elles ne sont pas exhaustives mais peuvent servir de point de départ à une réflexion en profondeur. Nous invitons le lecteur à nous faire part de ses réactions et commentaires.

Le Comité de Rédaction

INTRODUCTION

Le ministère de l'Education a publié à l'automne 1977 le Livre Vert, depuis longtemps annoncé et attendu, sur l'Enseignement primaire et secondaire au Québec.

Le Ministère a ainsi voulu susciter, à travers les diverses régions du Québec, "un effort considérable de réflexion collective en vue de mieux définir les orientations et les méthodes de l'école publique" (texte de présentation du ministre J.-Y. Morin).

Dans ce Livre Vert, après avoir exprimé ses préoccupations très nettes de lutter contre la dépersonnalisation de l'école publique et sa volonté de revaloriser celle-ci face à l'école privée, le Ministère propose un concept nouveau, qui va, selon ses propres termes, "au-delà des diagnostics et des solutions à court terme", soit le concept de Projet Educatif. Cette idée de Projet Educatif, que l'on présente comme l'aboutissement d'un vaste mouvement de démocratisation de l'enseignement ayant garanti à tout enfant l'accès à l'école (5,14), n'en demeure pas moins, autant pour le grand public que pour beaucoup d'administrateurs, une idée relativement nouvelle et ambiguë. Le texte du Ministère mentionne, toutefois, que des tentatives dans ce sens ont été faites au Québec dans certaines commissions scolaires ou écoles. L'école-recherche Jonathan de la Commission scolaire Ste-Croix est précisément l'une de ces écoles. L'école Jonathan bénéficiant par ailleurs d'une subvention de recherche du ministère de l'Education, il nous apparaît important que ce rapport d'étape contribue, à sa façon, à la réflexion proposée par le Ministère sur le Projet Educatif.

I. LE CONCEPT DE PROJET EDUCATIF

Si nous avons décidé de centrer ce quatrième Rapport d'étape de l'école Jonathan sur le concept de Projet éducatif, c'est précisément parce que ce concept constitue, selon nous, l'élément le plus ouvert, le plus novateur et le plus dynamique du Livre Vert.

Il est évident que, dans son ensemble, le Livre Vert constitue un retour en arrière visant à rassurer tous ceux que la "Réforme en profondeur" entreprise depuis les années '60 a inquiétés. Les changements entrepris alors ne pouvaient se faire sans susciter de nombreuses difficultés; aujourd'hui, face aux "critiques nombreuses et persistantes", le Ministère indique son intention de reprendre en main la situation et d'imposer à toutes les écoles du Québec des normes communes et des règles beaucoup plus strictes.

C'est pourtant l'échec évident de cette école qui avait nécessité et justifié la vaste réforme entreprise au Québec. L'école que propose le Livre Vert est certes plus rassurante parce que chacun y reconnaît l'école de son enfance, mais est-elle meilleure? Est-elle plus capable de répondre aux vrais besoins des enfants d'aujourd'hui? Est-elle plus conforme aux exigences de la société changeante d'aujourd'hui? Répond-elle mieux à l'aspiration beaucoup plus généralisée au Québec et dans le monde d'améliorer la Qualité de la vie?

Il est donc pour le moins surprenant de retrouver en Conclusion (!) du Livre Vert le concept de Projet Educatif. Pour nous, il ne s'agit pas là d'un simple slogan s'ajoutant à tous les autres qui ont cours dans notre milieu mais d'une conception renouvelée de la démocratisation du système d'enseignement et d'une stratégie hautement efficace pour la poursuite plus active de la réforme réelle de l'école, réforme tout aussi nécessaire et encore plus urgente qu'elle ne l'était dans les années '60.

Avant de faire rapport sur ce Projet éducatif particulier de l'école Jonathan, qui en est à sa quatrième année d'existence, il nous paraît indispensable de faire quelques commentaires sur la notion même de Projet éducatif, puisque ces commentaires sont aussi l'un des résultats de la réflexion et de la recherche-action qui se vivent à Jonathan.

1. Projet éducatif et pluralisme scolaire

La notion de Projet éducatif appelle inévitablement une réflexion sur le pluralisme scolaire et sur la démocratisation du système scolaire.

En effet, lorsque le Ministère propose que l'école soit "adaptée à son milieu de vie", qu'elle "épouse de près le milieu" et qu'elle soit "un instrument de développement au service des citoyens", il est évident qu'une telle école ne peut absolument pas être la même à travers tout le Québec. A la question que pose le Ministre dans sa Présentation du Livre Vert: "L'école doit-elle être conçue selon un modèle unique pour tout le Québec ou doit-elle être adaptée à son milieu de vie? ", une réponse très claire est fournie en conclusion du Livre Vert: "L'école publique se présentait jadis selon un modèle pédagogique et une conception de la formation suffisamment homogènes. . . Les choses ont changé. Il ne peut plus en être ainsi, quelles que soient les améliorations apportées à l'école" (5, 4 et 5).

"Le Projet éducatif exige un débat ouvert" non seulement au plan local mais également au plan provincial. Les réactions de divers individus et groupes ou assotions en sont d'ailleurs la preuve, puisque c'est cette notion même de projet éducatif que l'on critique et conteste.

Pour nous, l'école unique ne pourra jamais être un instrument de promotion collective, ni être réellement démocratique. L'école ne peut servir d'instrument de promotion collective si elle ne peut s'enraciner dans un milieu donné qui soit à dimensions humaines. Elle ne pourra servir à créer des communautés de vie, refléter le caractère propre de celles-ci et servir à leur promotion collective sans que des groupes de citoyens particuliers entreprennent "collectivement de définir le type de formation à donner dans nos écoles, les modalités pédagogiques qu'ils souhaitent développer ainsi que les valeurs qu'ils entendent privilégier" (5,44). C'est la raison majeure qui nous amène à accorder tant d'importance au pluralisme scolaire, sans lequel l'école ne pourra jamais être autre chose qu'un instrument d'homogénéisation et de standardisation des individus et des groupes. Comment l'école pourrait-elle devenir un instrument de développement intégral de chaque individu et un instrument de promotion collective si ne sont d'emblée respectées ni les différences individuelles, ni les différences collectives? Il ne s'agit pas d'opposer ici individu et collectivité; il s'agit au contraire de mettre l'école au service de la collectivité, mais d'une collectivité devenue plus riche et plus dynamique par l'actualisation optimale des ressources propres de chacun de ses membres, des membres qui ont en commun un Projet collectif et, en l'occurence, un Projet éducatif par lequel se définit précisément la collectivité qu'ils veulent constituer, à l'intérieur d'une collectivité plus grande dont ils veulent également affirmer, actualiser et promouvoir l'identité propre, à savoir la collectivité québécoise.

2. Projet éducatif et démocratisation du système scolaire

Le pluralisme scolaire qui nous paraît une conséquence directe du Projet Educatif mis de l'avant par le ministère de l'Education nous apparaît également comme une exigence directe et rigoureuse de la démocratisation du système scolaire du Québec. En effet, si l'école, qui est déjà obligatoire pour chaque enfant, impose à chaque enfant du Québec des programmes uniformes d'enseignement, si à chaque enfant on impose des contenus uniformes, agencés selon le même ordre et auxquels chaque école consacre le même temps et, surtout, si l'on utilise de façon très systématique des instruments identiques d'évaluation, alors l'école demeure exactement ce qu'elle est présentement: l'outil inéluctable de classification et de sélection-élimination des enfants. Parce que tous les enfants et adolescents du Québec doivent en même temps et au même rythme apprendre les mêmes contenus et réussir les mêmes examens dans une école qui se donne, en principe, l'objectif de développement intégral de l'enfant, les enfants sont classés, dès les premières évaluations qui sont prises en maternelle ou en première année du cours primaire, dans des "voies académiques" spécifiques et cloisonnées qui déterminent à très long terme et de façon généralement irréversible leur carrière scolaire et occupationnelle, leur niveau de vie familiale et sociale et leur pouvoir politique de citoyen. C'est précisément parce qu'elle est uniforme, parce qu'elle ne tient pas compte des différences individuelles, si ce n'est pour étiqueter et classifier les individus, et qu'elle ne tient pas compte des différences collectives, si ce n'est par des mesures qui ont souvent pour effet d'éliminer de la "course à obstacles" les populations défavorisées, que l'école du Québec n'est pas réellement démocratique.

Or, pour que l'école soit démocratique, il ne suffit pas que tous les enfants aient un accès (d'ailleurs obligatoire) à l'école; il ne suffit pas non plus que chacun ait en principe des chances égales de réussir, ce qui est d'ailleurs incompatible avec le système d'évaluation que nous utilisons, il faut aussi que les citoyens aient le pouvoir de définir les objectifs éducatifs et d'assumer la gestion des institutions éducatives. "Assurer le plein exercice de droits démocratiques en matière d'éducation, c'est aussi garantir aux intéressés leurs droits dans la gestion même de l'entreprise à laquelle ils sont associés, et leur participation à la définition des politiques d'éducation" (Rapport Faure, Apprendre à être, 1972, p. 90).

C'est pourquoi, nous souscrivons avec autant de vigueur au Projet Educatif que propose le Livre Vert du ministère de l'Education. Cette proposition concrétise, plus que tout autre, la volonté du Ministère de démocratiser le système d'enseignement primaire et secondaire, de décentraliser la gestion pédagogique et administrative de l'école et de faire de celle-ci un véritable instrument de promotion collective.

Si le Livre Vert comporte de nombreuses propositions susceptibles de satisfaire les nombreux parents qui souhaitent voir le Ministère intervenir directement pour mettre fin au "flottement dans les programmes" et au "relâchement général de la discipline et à la faiblesse de l'encadrement des élèves", il propose également aux parents qui le désirent d'élaborer un Projet Educatif ayant une identité propre, mettant de l'avant des valeurs, incarnant une philosophie, proposant des buts à atteindre, coordonnant les démarches et ordonnant les moyens (5,32).

Le présent rapport veut contribuer au débat public qui se tient présentement sur le Projet Educatif tel que proposé par le Livre Vert du ministère de l'Education, éclairer et stimuler ceux qui ont déjà mis sur pied des écoles publiques "différentes" ou qui travaillent à y parvenir, et, enfin, transmettre au ministère de l'Education qui subventionne l'école-recherche Jonathan les données les plus pertinentes sur l'opérationnalisation de Projets éducatifs locaux.

II. L'ECOLE-RECHERCHE JONATHAN: UN PROJET EDUCATIF PARTICULIER

1. L'école Jonathan et ses objectifs

Dès le départ, le projet fut présenté comme une "expérimentation de nouvelles approches éducatives en vue d'assurer le développement intégral d'enfants au niveau élémentaire". C'est une option qui s'ouvre aux parents dans le cadre du système scolaire public. Un triple objectif est à la base du projet: créer un milieu éducatif qui soit:

- une école alternative,
- une école centrée sur l'enfant,
- une entreprise communautaire.

A) Premier objectif

"Instaurer une école alternative au sein du système public et étudier les stratégies d'innovation en éducation élémentaire".

Une école alternative est une école qui permet aux parents de faire un choix et de se regrouper selon leur idéologie éducative. Selon toutes les études qui se font, il semble que c'est vers un système ouvert et pluraliste que l'on se dirige, un système où certains groupes de parents n'essaieront pas d'influencer l'ensemble du système pour le changer, mais permettront à ceux qui ont des conceptions différentes de l'éducation, d'avoir des écoles qui correspondent à ces conceptions.

Partant de ce principe et croyant qu'ils ont droit, comme contribuables, à l'école qu'ils jugent la meilleure, les parents de Jonathan ont voulu retrouver, dans le système public, c'est-à-dire à l'intérieur de la Commission scolaire Ste-Croix, une école qui soit un milieu de vie pour l'enfant, un milieu où se poursuive l'éducation familiale, un milieu où ils puissent s'intégrer comme coéducateurs et coadministrateurs.

L'école Jonathan est aussi un exemple d'innovation en éducation élémentaire, mais elle ne se veut en aucune façon, école pilote ou école modèle. Ce qui se vit à Jonathan correspond à la mentalité, aux options et aux valeurs du groupe de personnes qui sont engagées dans l'expérience.

Il n'en demeure pas moins que les stratégies par lesquelles on a réussi à créer ce milieu éducatif et celles qui nous permettent de voir comment il se gère, seront généralisables.

Notons, par exemple, que les phases d'implantation et d'évolution du projet peuvent fournir des indications précieuses aux responsables du système éducatif désireux d'offrir à la population québécoise un réseau scolaire diversifié d'écoles alternatives.

L'expérience Jonathan apporte aussi sur le plan de l'organisation de l'environnement éducatif, des techniques d'intervention et des stratégies de transformation, des données nouvelles qui peuvent se révéler très utiles à tous ceux qui veulent donner suite aux recommandations du MEQ visant à faire de l'école un milieu de vie et une entreprise communautaire dans le cadre d'une politique globale de décentralisation.

L'école Jonathan est aussi une école-recherche. Cette recherche qui caractérise le projet n'est pas de type expérimental, mais essentiellement une démarche d'innovation, d'exploration et de découverte. Il s'agit de placer les agents éducatifs, à savoir les enfants, les éducateurs et les parents (auxquels il faut ajouter les administrateurs locaux) dans la situation de recherche-action, et d'analyser aussi systématiquement que possible, ce qui est vécu et appris par chacun, et de déterminer de quelle façon seront rejoints ou non les objectifs de départ.

C'est dire, avec les risques évidents qu'une telle approche implique, que le modèle de recherche ne peut être prédéfini au départ, et qu'il doit être aussi innovateur et spécifique que l'expérience Jonathan elle-même. Quant au style d'analyse, le modèle systémique, qui est lui-même ouvert et pluraliste, paraît présentement le plus approprié.

L'école-recherche Jonathan est le premier jalon d'un système intégré d'éducation permanente. Elle marque une étape importante dans l'instauration d'une société éducative. Elle tire son originalité du fait qu'elle applique à des enfants le concept même d'éducation permanente, c'est-à-dire qu'elle permet à l'enfant de vivre comme enfant, qu'elle vise à répondre à ses besoins actuels et immédiats d'enfant, qu'elle cherche à le développer au maximum et selon toutes ses dimensions et non à le préparer pour autre chose, que ce soit les études de niveau secondaire ou le marché du travail.

B) Deuxième objectif

"L'école Jonathan veut développer un nouveau modèle éducatif, essentiellement et exclusivement centré sur le développement intégral de l'enfant. Cette école veut être un véritable milieu de vie pour l'enfant et elle veut que l'enfant y soit le guide pédagogique de l'éducateur".

Nouveau modèle éducatif

L'école Jonathan ne veut pas changer l'école actuelle en une école plus vivante, plus avant-gardiste. Elle vise à créer une école milieu de vie, où le modèle éducatif élaboré et expérimenté est l'application du concept d'éducation permanente.

L'opérationnalisation de ce concept d'éducation permanente et son application à des enfants de 5 – 12 ans reposent sur quatre (4) options de base:

- choisir l'enfant plutôt que la société;
- développer l'enfant plutôt que le préparer;
- se centrer sur l'apprentissage plutôt que sur l'enseignement;
- choisir comme guide pédagogique, l'enfant plutôt que le programme.

A) Choisir l'enfant plutôt que la société

L'école Jonathan ne veut pas être une école marginale ou schizophrène, elle choisit de se centrer sur l'enfant et de répondre à ses besoins actuels et immédiats. Elle ne veut pas se préoccuper d'abord des besoins et des exigences du système ou de la société à l'égard de l'enfant.

B) Développer l'enfant plutôt que le préparer

L'école Jonathan évite de faire apprendre à l'enfant des choses qui n'ont pas de signification dans sa vie immédiate, sous prétexte qu'elles pourront lui servir plus tard. Elle refuse d'être l'antichambre de l'école secondaire. Elle veut favoriser le développement des enfants de 5 à 12 ans, qui ont des problèmes et des préoccupations propres à leur âge, et qui sont motivés à apprendre des choses correspondant à leurs besoins.

C) Se centrer sur l'apprentissage plutôt que sur l'enseignement

A l'école Jonathan, le personnage central est l'enfant, celui qui apprend. Dans une perspective d'éducation permanente, l'enfant est reconnu comme le premier responsable. C'est donc à lui de déterminer les apprentissages qui correspondent à ses intérêts et à ses besoins, c'est à lui de déterminer son cheminement éducatif. Le rôle de l'éducateur est de créer un environnement, un milieu qui aide l'enfant à assumer ses propres démarches, et qui l'aide à apprendre à apprendre et à apprendre à être.

D) Choisir comme guide pédagogique, l'enfant plutôt que le programme

A l'école Jonathan, l'enfant étant le premier responsable de ses apprentissages, c'est aussi le seul guide de l'éducateur. Il exprime ses besoins et, ce faisant, il inspire à l'éducateur les interventions susceptibles de l'aider. Dans cette perspective, il n'est pas question de prendre comme point de départ les programmes préfabriqués par l'adulte. Sinon, il y aurait là danger évident de manipulation, le souci de mettre en oeuvre le programme prenant le pas sur les démarches d'apprentissage pour lesquelles l'enfant se sent motivé.

Essentiellement et exclusivement centré sur le développement intégral de l'enfant

Le développement de l'enfant à l'école Jonathan n'est pas uniquement envisagé en termes de connaissances, il rejoint toutes les composantes d'un développement intégral. Ces composantes sont: l'autonomie, rendant l'enfant capable de faire des choix et d'en assumer les conséquences; la maîtrise des divers moyens d'expression et de communication; la capacité d'obtenir et de traiter l'information; le sens critique; la créativité et, enfin, la socialisation, définie à la fois comme tolérance aux différences individuelles et comme capacité de prendre des responsabilités individuelles et collectives.

Dans une école milieu de vie

A) L'enfant: l'unique guide pédagogique

Les quatre-vingts (80) enfants qui fréquentent l'école Jonathan sont divisés en quatre (4) groupes de base, de vingt (20) enfants des deux sexes et dont l'âge se situe entre 5 et 12 ans.

Ces quatre (4) groupes sont constitués par le comité des éducateurs. Le seul critère applicable répondant à l'ensemble des désirs des parents, des enfants et des éducateurs est le suivant: l'équilibre des âges et des sexes dans les groupes.

Comme il n'y a ni horaire, ni programme préétabli, chaque enfant détermine au jour le jour, son propre programme d'activités selon ses intérêts et selon les questions qu'il se pose ou que lui posent son environnement ou sa vie quotidienne d'enfant. Chaque jour, l'enfant a donc à établir son horaire personnel. Selon son âge et ses capacités de planification, l'horaire se fait soit pour la journée, soit pour la demi-journée ou pour une période plus brève. Certains enfants notent l'activité sur leur horaire après l'avoir réalisée.

L'enfant a entière autonomie pour décider des activités à inscrire à son horaire, toutefois, il doit tenir compte:

a) des disponibilités de l'éducateur (horaire de l'éducateur) s'il veut faire une activité avec lui;

b) des périodes réservées aux ateliers offerts par des parents, des bénévoles, des éducateurs, des enfants, s'il veut participer à ces ateliers;

c) de l'horaire de la vie des groupes: un temps est réservé à des activités avec les enfants de son groupe de base (périodes intra), et un temps est réservé aux activités inter-groupes (périodes inter), permettant à l'enfant de faire une activité dans un autre local-classe ou de rejoindre un ami appartenant à un autre groupe.

Libéré des programmes imposés, l'enfant choisit de faire des activités qui répondent à ses intérêts immédiats. C'est à travers ces activités, ou en tentant de trouver des réponses aux questions qu'il se pose, que l'enfant fait des apprentissages significatifs et intégrés.

Une autre dimension importante de la vie de l'enfant à Jonathan est la vie de groupe. Voici quelques domaines où il est appelé à participer et à prendre des responsabilités.

a) Les décisions inhérentes au quotidien.

b) L'organisation physique du local.

c) L'administration du budget.

A travers des situations réelles, les enfants font l'apprentissage de la vie démocratique et développent des qualités personnelles et sociales. Il est peut-être bon de rappeler, en effet, que l'autonomie et la liberté à l'école Jonathan ne sont pas perçues comme des résultats d'apprentissage mais comme des objets d'apprentissage. C'est en posant des gestes qui font appel à sa liberté et à son autonomie d'agir tant, que l'enfant de 5 à 12 ans développe sa liberté et son autonomie.

B) L'éducateur

Il va de soi que le modèle éducatif vécu à Jonathan comporte pour l'éducateur des rôles très différents de ceux qui sont habituellement confiés aux maîtres. L'éducateur, par une observation systématique, doit lui-même découvrir comment agir auprès de chacun des enfants dans l'activité qu'ils ont eux-mêmes déterminée. Il doit alors aider les enfants à établir leurs propres objectifs, à planifier les étapes, les modalités et les moyens de réalisation, et, enfin, les aider dans leur auto-évaluation. Il doit également déceler le type d'aide à apporter à tel enfant, à tel sous-groupe, et la façon d'agir sur la dynamique du groupe d'enfants, tout ceci dans le but d'amener ce groupe à constituer pour chacun un véritable agent éducatif.

L'éducateur a une grande part de responsabilité dans l'organisation d'un environnement éducatif et stimulant. Il présente aussi des ateliers aux enfants des quatre (4) groupes. Il est également impliqué dans les démarches visant à favoriser l'intégration des parents et des bénévoles dans l'activité éducative, ainsi que l'utilisation optimale des ressources physiques et humaines de la communauté et de l'environnement.

Pour vivre de façon cohérente le projet Jonathan, l'éducateur doit avant tout, s'être lui-même engagé dans une véritable démarche de changement, de remise en question tant de ses valeurs que de son agir quotidien.

C) Troisième objectif

"Faire de l'école Jonathan une réelle entreprise communautaire capable de s'autodéterminer et de s'adapter à son évolution, c'est-à-dire, une entreprise définie, gérée et évaluée par la collectivité qui la compose".

Faire de l'école-recherche Jonathan une réelle entreprise communautaire constitue sans doute le défi le plus considérable du projet: amener les parents à redécouvrir les responsabilités qu'ils doivent assumer en éducation et à apprendre, comme groupe, à devenir des coéducateurs capables d'assumer la gestion pédagogique et administrative de leur école.

Actuellement, ceux qui participent au projet Jonathan veulent que leur école soit à la fois le reflet de leur collectivité et un instrument de promotion de cette collectivité. La réalisation de cet objectif est particulièrement difficile pour les quelques cent dix (110) parents de l'école. Car si la vie quotidienne des quatre-vingts (80) enfants et des quatre (4) éducateurs contribue à créer dans l'école une collectivité et une équipe ayant un visage et une dynamique propres, il n'en est pas ainsi pour les parents qui ne peuvent se rencontrer aussi régulièrement et qui doivent apprendre à se connaître et à travailler ensemble de façon cohérente.

Au départ, les parents qui ont fait le choix de l'école Jonathan ont déjà de fortes chances d'avoir en commun une certaine conception de l'éducation et des valeurs qui les rapprochent beaucoup. Mais ces parents n'ont pas tous nécessairement la même compréhension des objectifs de l'école et n'ont pas tous le même degré d'adhésion à ces objectifs (l'éventail des écoles "alternatives" n'est pas encore très large). C'est donc à travers un pluralisme relatif qu'ils tentent de constituer une collectivité bien déterminée et de participer collectivement à définir l'évolution du projet et à en assumer la gestion pédagogique et administrative. Jonathan est également une entreprise communautaire en ce sens qu'elle est ouverte sur les ressources de la communauté. Il y a là une démarche éducative véritable qui permet aux enfants de connaître les ressources éducatives de leur milieu, les ressources matérielles (bibliothèques – parcs – gymnases), mais aussi les ressources humaines que sont les parents, les grands-parents, les bénévoles et toute autre personne prête à venir travailler avec les enfants et à leur faire partager son expérience.

L'autogestion

Dès le départ de l'expérience, l'assemblée générale des parents a eu à se prononcer sur certaines options de base et sur des modalités de participation et de gestion.

Ainsi, la fonction de direction d'école est assumée par un Comité de gestion constitué de la façon suivante:

- trois (3) parents élus par l'assemblée générale de parents;
- un (1) éducateur délégué par le comité des éducateurs;
- un (1) cadre de la Commission scolaire Ste-Croix.

La "gestion" fait partie intégrante du projet Jonathan: l'évolution de l'école a nécessité différentes décisions qui impliquaient toute la communauté. Il a d'abord fallu organiser l'environnement éducatif, donc prendre des décisions concernant le regroupement des enfants, les tâches des éducateurs, les modalités d'intégration des parents à l'activité éducative, etc. Il a fallu aussi prendre des décisions quant à l'administration du budget et à la création de nouvelles structures de participation et de gestion. La communauté Jonathan a progressivement assumé ses responsabilités collectives, et a confié le mandat de gérer l'école au Comité de gestion. Le mandat et les pouvoirs de ce dernier ont été définis comme suit:

Dans le cadre des politiques de recherche et d'expérimentation du Ministère de l'Education et de la Commission scolaire Ste-Croix:

- être responsable devant la Commission scolaire et la communauté Jonathan;
- décider de toute question d'ordre pédagogique et administratif se rapportant à la communauté Jonathan;
- adopter les politiques de l'école, les règlements et les objectifs opérationnels;
- consulter directement la communauté Jonathan sur toute question pertinente par les moyens qu'il juge à propos;
- former tout comité nécessaire au bon fonctionnement de l'école;
- administrer le budget.

En janvier 1977, la Commission scolaire Ste-Croix a accepté le principe d'une gestion par collégialité à Jonathan et a stipulé que le titulaire-responsable de l'école Jonathan exerçait ses pouvoirs "à l'intérieur des mécanismes prévus par le comité de gestion".

L'école Jonathan relève du Directeur de l'Enseignement primaire français. Dans le cadre de la recherche et de l'expérimentation, ce dernier demeure au niveau de la Commission scolaire et du Ministère, le responsable de la recherche-action. De par sa fonction, il est un collaborateur

immédiat et doit voir à ce que la recherche se poursuive selon les objectifs visés au moment de l'acceptation de l'expérimentation par la Commission scolaire. Il ne s'agit pas pour le Directeur de l'Enseignement primaire français d'avoir à approuver chacune des décisions de routine qui se prennent dans le cadre de l'école Jonathan, mais d'être informé de ce qui s'y passe, d'offrir tous les services qui sont nécessaires pour que cette école puisse mener à bien sa recherche, et de s'assurer que l'évaluation se fait systématiquement.

Les parents: des coéducateurs

Le nouveau milieu que constitue l'école Jonathan exige que les participants assument de nouveaux rôles. Les éducateurs et les parents sont invités à devenir des partenaires conjointement responsables de l'éducation de l'enfant, dans le but d'assurer une continuité entre la maison et l'école.

Progressivement, les parents se perçoivent et se définissent comme de réels coéducateurs et non comme de simples collaborateurs. Ils travaillent à faire vivre aux enfants des apprentissages sur le plan des connaissances, du savoir-faire et des qualités personnelles et sociales.

De plus, le fait que l'approche éducative de Jonathan tend à assurer la continuité de l'éducation reçue à la maison et à l'école, modifie considérablement la dynamique de la relation parents-enfants. Les uns et les autres sont engagés dans de nouveaux types d'apprentissages et les parents sont mieux placés, non seulement pour suivre les apprentissages de l'enfant mais pour intervenir, que ce soit au niveau des attitudes ou des acquisitions, tant d'ordre académique que para-académique.

Ces démarches se révèlent parfois lentes et laborieuses. Si à l'école on laisse à l'enfant la chance d'être le principal agent de son éducation, il faut qu'à la maison, l'enfant retrouve cette même liberté et ce même climat de confiance. Pour les parents, c'est une expérience à la fois enrichissante et essoufflante! Elle implique qu'on se mette à l'écoute des enfants sans pour autant se mettre à leur service. Elle demande qu'on se rende disponible afin de répondre aux attentes des enfants sans pour autant les surprotéger. Elle exige surtout que l'enfant devienne un membre à part entière dans la cellule familiale.

La participation

En plus d'avoir à assurer la continuité école-maison, tous les parents s'engagent lors de l'inscription de leur enfant, à participer activement à la vie de l'école. Cette participation des parents est même une des conditions d'admission des enfants.

A n'importe quel moment de la journée, les parents peuvent se rendre à l'école et y trouver quelque chose à faire. Comme l'éducateur, ils travaillent individuellement ou en groupe, avec un ou des enfants selon les besoins. Dans ce contexte, les parents doivent accepter que d'autres parents présentent à leurs enfants, des valeurs différentes des leurs. C'est un vote de confiance que les parents se donnent mutuellement face à l'éducation des enfants.

2. Nature du projet

Il importe, en premier lieu, de préciser que les objectifs éducatifs de l'école rejoignent tout à fait les Finalités de l'éducation, telles que formulées dans le Livre Vert.

Plutôt que de chercher à faire assimiler à l'enfant des connaissances précises, dont il est maintenant évident que très peu sont intégrées et sont réellement utiles, l'école Jonathan vise à développer chez tout enfant, des qualités personnelles et sociales qui en feront "un être libre et dynamique, capable de s'éduquer et de croître, un être social ouvert à autrui, en quête de valeurs et d'absolu" (1,79). Il devrait être clair pour le lecteur, espérons-nous, que ce développement intégral de l'enfant n'est pas pour l'école Jonathan une sorte d'objectif indirect et dérivé, mais bien un objectif premier et direct. C'est en fonction de cet objectif d'épanouissement optimal de la personnalité de chaque enfant "dans les domaines de la connaissance, de la volonté et de la sensibilité, ainsi que l'acquisition de l'autonomie, du sens des responsabilités, de l'engagement, des valeurs morales" (1,85) que s'est organisé ce milieu de vie que voulait être pour l'enfant l'école Jonathan.

Or, il est bien entendu que sur de tels énoncés tout le monde est d'accord et que chaque école prétend poursuivre de tels objectifs. Mais il y a si peu de liens logiques entre ces objectifs et l'organisation de la vie scolaire et les programmes, et il y a si peu de rapports entre ces objectifs et le système d'évaluation auquel recourent les commissions scolaires et le ministère de l'Education, que l'école Jonathan doit d'abord son origine et son caractère propre à une très nette volonté de cohérence. Ceux qui ont élaboré les grandes lignes du projet, comme tous ceux

qui y ont adhéré et qui ont participé à faire de ce projet une réalité, avaient fermement décidé que tout ce qui serait vécu et appris par l'enfant serait perçu et évalué comme moyen de développement intégral. Malheureusement, pour beaucoup de visiteurs et d'administrateurs, l'on s'interroge encore beaucoup plus sur les moyens eux-mêmes, les apprentissages "académiques" par exemple, que sur les objectifs réels poursuivis par l'école. Beaucoup de parents, encore ambivalents ou "ambigus", continuent de croire qu'il y aurait moyen de faire tout ce que fait l'école ordinaire et de rejoindre en plus les objectifs premiers de l'école. Si l'école Jonathan poursuivait de tels objectifs, beaucoup plus contradictoires dans les faits qu'ils ne peuvent le paraître en principe, l'école-recherche Jonathan n'aurait aucune raison d'exister, car on voit mal en quoi elle serait différente des autres écoles. . . Elle serait même beaucoup plus dangereuse, car elle serait source d'ambiguité et de confusion dans le débat déjà largement complexe qui se déroule au Québec sur l'éducation et le mandat propre de l'école.

Une des difficultés majeures que rencontre l'école Jonathan et sur laquelle l'attention du Ministère et du public doit être attirée, touche le caractère collectif lui-même du Projet éducatif. En effet, lorsqu'il est proposé que chaque "communauté scolaire" définisse son projet éducatif, il faut se rappeler que les communautés n'existent pas d'emblée et qu'elles doivent généralement se constituer elles-mêmes. La paroisse et le quartier constituent de moins en moins des communautés vivantes et cohérentes; s'y reflète souvent d'ailleurs ce pluralisme idéologique et culturel par lequel est justifié le pluralisme scolaire que nous proposons. Là où les écoles sont peu nombreuses, on pourra peut-être songer à des écoles offrant divers modèles pédagogiques au sein d'un même édifice scolaire, ce qui existe déjà au Québec d'ailleurs. Mais dans les villes comportant plusieurs écoles, il nous paraît plus simple et réaliste que les écoles s'identifient clairement à l'un ou l'autre des grands courants pédagogiques contemporains, et qu'elles permettent à des noyaux de citoyens de se retrouver sur des bases communes, quitte à ce que ceux-ci donnent ensuite à leur école sa configuration et sa personnalité particulières.

Après avoir rappelé les objectifs fondamentaux du projet Jonathan autour desquels s'est constituée la collectivité Jonathan, considérons maintenant les caractéristiques générales des enfants et des parents de cette collectivité particulière.

3. Caractéristiques générales de la collectivité Jonathan (1)

A) Les enfants

L'école Jonathan accueille annuellement 80 enfants de 5 à 12 ans. Cette école publique de la Commission scolaire Ste-Croix est accessible à tout enfant des trois secteurs géographiques de la Commission scolaire, soit Outremont, Ville Mont-Royal et Saint-Laurent.

Le tableau 1 indique de quelle façon se constituait, pour chacune des quatre années, la clientèle scolaire de Jonathan selon l'âge et le sexe des enfants de même que le secteur de provenance. Ces données, uniformément établies au 30 septembre, corrigent les distributions de clientèles antérieurement publiées.

---

(1) Les tableaux présentant ces caractéristiques ont été produits avec le concours de Muguette Lavallée, secrétaire de l'école-recherche Jonathan.

Tableau 1

Distribution de la clientèle scolaire de Jonathan

selon l'âge, le sexe et le secteur de provenance,

depuis septembre 1974

	AGE																		SEXE		SECTEUR DE PROVENANCE			
	5			6			7			8			9			10			11			12			TOTAL		Outremont	Mont-Royal	St-Laurent	Extérieur
	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F	T	G	F				
1974–75	5	9	14	2	6	8	7	8	15	3	6	9	2	6	8	11	6	17	4	5	9	–	–	–	34	46	27	16	32	5
1975–76	1	5	6	6	7	13	3	5	8	6	9	15	5	7	12	7	2	9	8	4	12	2	3	5	38	42	21	20	31	8
1976–77	7	6	13	3	5	8	4	9	13	4	6	10	2	10	12	3	8	11	7	2	9	3	1	4	33	47	17	14	43	6
1977–78	5	6	11	5	8	13	4	5	9	7	10	17	4	4	8	4	9	13	2	7	9	–	–	–	32	48	20	12	43	5

On remarque dans ce tableau que les tendances observées l'an dernier se sont confirmées: d'une part, le nombre de filles augmente de façon continue, d'autre part, du secteur Saint-Laurent provient un nombre d'enfants plus grand qu'au cours des deux premières années.

Depuis ses débuts, de septembre 1974 jusqu'au 30 septembre 1977, l'école Jonathan a inscrit un total de 145 enfants. Le tableau 2 permet de voir l'âge des enfants au moment de leur première inscription.

Tableau 2

Age des 145 enfants à la 1ère inscription

	5	6	7	8	9	10	11	12	TOTAL
1974–75	14	8	15	8	9	17	9	–	80
1975–76	6	6	1	1	3	1	–	–	18
1976–77	13	3	3	3	1	3	–	–	26
1977–78	11	3	1	4	–	2	–	–	21
TOTAL	44	20	20	16	13	23	9	–	145

On observe, d'une part, que sur les 145 enfants inscrits, 44 n'avaient que 5 ans et, d'autre part, que de façon générale les nouveaux inscrits sont de plus en plus jeunes, ce qui incite à maintenir les mesures qui sont déjà prises lors de l'admission pour garder le meilleur équilibre possible entre les deux sexes et les divers niveaux d'âge.

Concernant maintenant les 65 enfants qui ont quitté Jonathan, le tableau 3 présente du même coup l'âge des enfants lors de leur départ et le nombre d'années de fréquentation.

Tableau 3

Age des enfants ayant quitté Jonathan

et

nombre d'années de fréquentation

Age au 30 septembre	Départ après 1 an	Départ après 2 ans	Départ après 3 ans	TOTAL
5 ans	7	–	–	7
6 ans	3	4	–	7
7 ans	2	2	–	4
8 ans	–	3	2	5
9 ans	1	1	1	3
10 ans	5	2	2	9
11 ans	4	8	9	21
12 ans	–	5	4	9
TOTAL	22	25	18	65

Deux données nous paraissent particulièrement significatives dans ce tableau. Tout d'abord, la clientèle scolaire de Jonathan, comparée à celle des autres écoles alternatives ou opticnnelles, est une clientèle particulièrement stable, compte tenu du fait que les enfants sont choisis au hasard parmi tous ceux pour qui les parents ont rempli une demande d'admission. Parmi les 65 enfants qui ont quitté, 30 sont passés au secondaire; nous parlerons plus loin de ces enfants. Il en reste donc 35 qui ont cessé de fréquenter, soit 17 après la première année, 12 la seconde année et 5 la troisième année.

Si l'on soustrait de ces 35, ceux qui ont dû quitter pour des raisons de déménagement, il n'en reste donc que 20 en trois ans qui ont été retirés de l'école parce qu'ils ne pouvaient s'y adapter ou parce que les parents étaient en désaccord avec la nature ou les politiques de l'école. En second lieu, il demeure assez frappant que sur les 35 qui ont quitté pour d'autres raisons que le passage au secondaire, 14 n'avaient que 5 ou 6 ans; de plus 7 des enfants ont quitté en cours d'année, dont 3 après quelques mois seulement. Il y aura lieu de faire une analyse plus spécifique des 7 enfants de 5 ans qui ont quitté après un an pour mieux comprendre la motivation de ces parents lors de l'inscription, la dynamique psychologique de ces enfants telle qu'elle se révèle par l'observation et, enfin, les difficultés considérables que représente pour l'enfant l'adaptation à une telle école et, particulièrement, à des groupes multi-âge. Même s'il ne s'agit que de 7 enfants sur les 44 enfants de 5 ans inscrits à l'école, une telle analyse pourrait peut-être indiquer à l'école et aux parents certaines contre-indications spécifiques.

B) Les parents

Pour ceux qui s'intéressent au concept même de Projet éducatif et à sa conséquence naturelle qu'est le pluralisme scolaire, il est plus intéressant encore de s'attarder aux caractéristiques des parents qui inscrivent des enfants à l'école Jonathan. Etant donné, de plus, la préoccupation très justifiée des administrateurs scolaires concernant le pluralisme et le risque réel qu'un certain pluralisme favorise les favorisés et défavorise davantage les défavorisés, étant donné également la façon dont on peut traiter ou déformer les statistiques déjà publiées sur l'école Jonathan, nous présenterons le plus objectivement possible les diverses données que nous possédons sur les parents, parce que celles-ci nous paraissent utiles et nécessaires à tous ceux qui ont la responsabilité d'administrer le système scolaire et à tous ceux qui voudront entreprendre de se donner un Projet éducatif voué prioritairement à leur propre promotion collective.

Au cours du rapport d'étape de l'an II, nous avons présenté un tableau des "catégories d'occupation" des 75 responsables de famille ayant inscrit des enfants en 1974–75 et en 1975–76 à Jonathan. C'est d'ailleurs de ce tableau que Ginette Lépine a tiré les pourcentages qu'elle a publiés dans son Analyse des modèles utilisés en éducation au Québec, (p. 48) [1] et que la C.E.Q. a reproduits partiellement dans son dossier sur le Livre Vert, [2] en omettant les 27% "étudiants, ouvriers, etc." (p. 44).

---

(1) Editions coopératives Albert Martin, 1977.

(2) Le Livre Vert, vers quoi au juste? Les dossiers C.E.Q., Déc. 1977.

Le total des chefs de famille qui ont inscrit des enfants à l'école Jonathan depuis ses débuts s'élève maintenant à 102. Si on ajoute les 27 nouveaux chefs de famille aux 75 anciens et si on les inscrit dans les catégories déjà utilisées qui, encore une fois, réfèrent davantage au secteur d'occupation qu'à la profession, on obtient le tableau suivant (tableau 4); réapparaissent tels quels dans ce tableau les 3 chefs de famille considérés "non classé" en 1975.

Tableau 4

Distribution des catégories d'occupation

par ordre de fréquence

OCCUPATION	N	%	OCCUPATION	N	%
Education	23	22	Services	6	6
Prof. libérales	20	19	Journalier	3	3
Commerce	12	12	Etudiant	2	2
Tech. spécialisées	12	12	Sans travail	2	2
Administration	11	11	Rentier	1	1
Art et journalisme	7	7	Non classé	3	3
			TOTAL:	102	100

Par souci d'une plus grande rigueur, nous avons adopté, à la suggestion du Centre de sondage de l'Université de Montréal, la classification proposée par le Ministère de la Main d'Oeuvre du Fédéral. L'application de ces catégories aux 102 chefs de famille ayant inscrit des enfants à Jonathan donne le nouveau tableau qui suit (tableau 5).

Tableau 5

Distribution des types d'emploi
des 102 chefs de famille de l'école Jonathan
1974–75 à 1977–78 inclusivement

TYPES D'EMPLOI	N	%	TYPES D'EMPLOI	N	%
Professionnels	31	30	Collets blancs employés de bureau	5	5
Gérance et administration	8	8	Spécialisés (Carte de compétence contremaître)	8	8
Semi-professionnels	28	27	Semi-spécialisés	2	2
Petit administrateur (à son compte)	11	11	Non-spécialisés	3	3
Chômeurs	2	2	Ménagère	2	2
Etudiant	1	1	Rentier	1	1
N. B.: Des 102 chefs de famille, 26 sont des mères.			TOTAL:	102	100

Certaines autres caractéristiques que nous avons mentionnées dans des rapports antérieurs sur les 75 familles des deux premières années se sont peu modifiées lorsqu'on analyse le total des 102 familles. De celles-ci, par exemple, 64 (63%) sont bi-parentales au sens où l'enfant vit régulièrement avec ses deux parents. Le pourcentage des mères qui travaillent à l'extérieur du foyer est relativement stable: 38% d'entre elles travaillent à temps plein et 19% à temps partiel.

Sur les données qui apparaissent dans le tableau 5, quelques commentaires doivent être faits à l'intention de ceux qui s'intéressent au Projet éducatif ou qui s'opposent peut-être au pluralisme scolaire. Une première remarque générale s'impose toutefois. Comme les autres écoles ne font jamais connaître les caractéristiques de leur clientèle scolaire, sans doute faute de les connaître, il n'est malheureusement pas possible de savoir si les écoles dites alternatives ou optionnelles attirent des clientèles très particulières.

Il est entendu que les secteurs géographiques que dessert la Commission scolaire Ste-Croix, à savoir Saint-Laurent, Outremont et Ville Mont-Royal, comptent dans leur population une forte proportion de foyers socio-économiquement très favorisés. De ce point de vue, cette Commission scolaire n'est certes pas représentative de l'ensemble des Commissions scolaires du Québec. Ceci se reflète nécessairement dans la clientèle particulière de l'école Jonathan. Il nous paraît, cependant, très important de faire remarquer que la clientèle de Jonathan est très diversifiée, et que si les professionnels (incluant ceux qui oeuvrent dans le secteur de l'éducation avec diplômes universitaires, de même que les étudiants universitaires) sont relativement nombreux (30%), les semi-professionnels, les collets blancs, les ouvriers spécialisés, semi-spécialisés et non spécialisés, de même que les chômeurs y sont encore plus nombreux (47%). L'école Jonathan compte donc une clientèle beaucoup plus hétérogène que celle que reçoivent la plupart des autres écoles des commissions scolaires urbaines. L'école Jonathan se trouve ainsi très différente des écoles qui, dans certains quartiers, ne reçoivent que des enfants très favorisés tandis que d'autres écoles, situées dans les zones grises, n'accueillent que des enfants dits "défavorisés".

On ne retrouve pas non plus ce qu'on observe ailleurs, à savoir: dans telle école, la majorité des enfants ne vivent que des échecs scolaires et nécessitent des mesures pédagogiques spéciales; dans telle autre école, la majorité des enfants connaissent des succès académiques très faciles et placent leur école en tête de liste quant à son stanine moyen. Cette hétérogénéité très réelle des parents de l'école Jonathan comme des autres écoles alternatives, ce "brassage" de la population pourrait-on dire, nous paraît rendre de telles écoles beaucoup plus démocratiques et en faire de meilleurs outils de socialisation véritable, autant pour les parents que pour les enfants eux-mêmes.

Lorsque c'est au nom des "clientèles" qui fréquentent les écoles alternatives que l'on veut condamner ces dernières ou le concept de pluralisme, les arguments paraissent peu sérieux. Ces arguments plaident d'ailleurs beaucoup plus en faveur de la multiplication des écoles alternatives, les rendant accessibles à tous, qu'en faveur de leur disparition, ce qui aurait pour effet de masquer plus longtemps encore la fausse égalité de chacun dans l'école "unique".

4. Quelques données spécifiques de la recherche

Il est clair, espérons-nous, que c'est l'instauration d'une école publique alternative, l'implantation d'un nouveau modèle éducatif et le développement d'une école communautaire qui constituent les objectifs réels de l'école-recherche Jonathan. C'est donc ces objectifs qui intéressent prioritairement ceux qui ont conçu et présenté le projet, de même que ceux qui ont accepté le projet et qui contribuent à son financement au niveau local et provincial. En d'autres termes, ce n'est pas d'abord pour les 80 enfants qui, à chaque année, fréquentent l'école Jonathan que l'école a été créée. L'école est un projet plus vaste. Il importe donc que le Rapport d'étape fasse état des données de recherche qui sont le plus susceptibles d'indiquer l'atteinte des objectifs de départ et les stratégies de changement les plus appropriées.

Dès le départ, il était clair que l'école Jonathan voulait expérimenter un nouveau modèle éducatif visant au développement intégral de l'enfant. Sous cet angle, il ne saurait donc être question de négliger l'évaluation des enfants ou de minimiser l'importance d'une telle évaluation, même s'il est évident que celle-ci n'a en aucune façon pour but de justifier l'existence de l'école. La présentation des diverses données d'évaluation se fait en trois points principaux, selon qu'elles portent sur le développement intégral de l'enfant, la relance (follow-up) des anciens ou qu'elles rejoignent des aspects plus globaux du projet.

A) Développement intégral de l'enfant

Le développement intégral, tel qu'il a été conçu dans le projet et tel qu'il se passe dans la réalité de la vie est extrêmement complexe, il dépasse de beaucoup la simple addition de diverses variables et nécessite beaucoup plus une évaluation de type systématique, correspondant d'ailleurs à l'approche pédagogique utilisée. On veut, de plus, tenter de cerner le développement intégral de l'enfant dans sa dimension fondamentale de processus continu. C'est dire qu'à l'approche évaluative systémique mentionnée plus haut, laquelle veut rejoindre non seulement les diverses dimensions et composantes du développement intégral mais leur interaction dynamique elle-même, s'ajoute une nouvelle dimension à la recherche, à savoir la dimension temporelle nécessitant des analyses longitudinales. Il s'agit, en effet, non seulement d'évaluer les effets moins immédiats ou persistants sur le développement de l'enfant des conditions créées et des interventions effectuées mais, éventuellement, de découvrir de nouveaux phénomènes et de nouvelles lois de croissance. C'est dans cette perspective d'une recherche globale répartie sur six (6) années qu'il faut situer les données parcellaires de recherche qui ont été présentées dans des rapports précédents ou qui le sont dans l'actuel rapport.

L'année dernière, trois stagiaires en psychologie scolaire ont recueilli à l'école Jonathan divers matériaux de recherche. Ces étudiants poursuivent l'analyse des données qu'ils ont recueillies et la rédaction de leur mémoire de maîtrise. L'une de ces recherches analyse, à travers des sociogrammes répartis sur trois ans, les relations affectives qui s'établissent entre les enfants. Une autre recherche porte sur les activités de l'enfant telles qu'elles sont inscrites dans les horaires quotidiens que fabrique chacun des enfants. La troisième recherche porte sur les rendements des enfants aux divers tests de français et de mathématiques.

Concernant cette dernière recherche que poursuit Denis Roberge sur les tests de rendement, diverses analyses déjà réalisées fournissent des renseignements intéressants. Toutefois, l'analyse statistique devra être complétée par une analyse qualitative pour dégager toute la signification scientifique des phénomènes observés. Ainsi, le tableau 6 présente, pour les trois premières années de Jonathan, les résultats que les enfants ont obtenus aux divers tests de rendement en français et en mathématiques, de même qu'aux tests de fonctionnement intellectuel, tests qui ont été mis au point par la C.E.C.M. et que nous utilisons pour l'étude longitudinale entreprise à Jonathan. Les données qui apparaissent dans le tableau 6 représentent les stanines moyens des enfants de chaque âge, cumulés au cours des 3 ans de Jonathan. De plus, ces résultats ne proviennent que des enfants qui ont déjà passé plus d'un an à l'école Jonathan.

Pour faciliter la compréhension du tableau 6, il convient de rappeler qu'à cause de la recherche qui se fait à l'école Jonathan sur l'apprentissage et les instruments d'évaluation, les enfants de 7 ans et plus passent à chaque année les tests de plusieurs niveaux académiques. Ainsi, par exemple, les enfants de 10 ans, qui seraient normalement en 5ème année, passent en français et en mathématiques les tests de 4e, de 5e et de 6e année.

Tout en déplorant, encore une fois, que les écoles régulières ne procèdent pas à de telles évaluations, les données que nous avons recueillies, même avec ces instruments normatifs et de portée très limitée, nous aident à mieux prendre l'évolution non linéaire des apprentissages et à "dé-dramatiser" l'obligation pour le professeur de tout enseigner ce qui apparaît au programme.

Tableau 6

Stanines moyens des élèves

en français, en mathématiques et au fonctionnement intellectuel,

selon l'âge et le niveau académique,

pour les trois premières années de l'école Jonathan.

	FRANCAIS			MATHEMATIQUES			F. I.
6 ans		1ère 4,73 N = 15			1ère 4,74 N = 19		1ère 6,79 N = 19
7 ans	1ère 5,60 N = 15	2ème 4,00 N = 14	3ème 3,67 N = 9	1ère 5,67 N = 15	2ème 4,40 N = 15	3ème 2,67 N = 9	2ème 5,80 N = 15
8 ans	2ème 6,00 N = 20	3ème 5,20 N = 20	4ème 4,05 N = 20	2ème 6,35 N = 20	3ème 4,60 N = 20	4ème 3,58 N = 19	3ème 6,40 N = 20
9 ans	3ème 6,47 N = 19	4ème 6,00 N = 19	5ème 4,47 N = 19	3ème 6,32 N = 19	4ème 5,05 N = 19	5ème 3,61 N = 18	4ème 6,32 N = 19
10 ans	4ème 6,53 N = 17	5ème 6,05 N = 17	6ème 4,94 N = 17	4ème 5,82 N = 17	5ème 4,82 N = 17	6ème 3,41 N = 17	5ème 5,88 N = 17
11 ans	5ème 6,16 N = 19	6ème 5,05 N = 20	Sec. I 4,63 N = 19	5ème 5,42 N = 19	6ème 4,40 N = 20	Sec. I 3,57 N = 19	6ème 5,50 N = 20
12 ans	6ème 6,43 N = 7	Sec. I 6,00 N = 8		6ème 5,00 N = 6	Sec. I 4,25 N = 8		Sec. II 5,44 N = 8
Moyenne	6,19 N = 97	5,28 N = 113	4,42 N = 84	5,88 N = 96	4,64 N = 118	3,45 N = 82	6,08 N = 118

De façon globale, on observe tout d'abord que les enfants, qui ne font pas l'objet d'enseignement systématique ni ne suivent de programmes préétablis, donnent aux tests utilisés des rendements moyens (stanine de 5,28 en français et de 4,64 en mathématiques). Pour nous, cependant, ce qui importe en termes de recherche ce n'est pas de comparer les résultats normalisés de la C.E.C.M., surtout que les tests correspondent à des programmes bien définis, mais d'évaluer si les enfants font de réels apprentissages d'une année à l'autre, même si les tests ne mesurent que partiellement ces apprentissages. C'est pourquoi les renseignements obtenus par l'analyse des différences entre les moyennes (tests t, échantillons reliés) aux tests de rendement et aux tests de fonctionnement intellectuel sont en eux-mêmes plus intéressants et plus révélateurs.

Ainsi, pour l'ensemble de la population scolaire, il y a une différence significative (niveau $p < 0,01$) entre le fonctionnement intellectuel, d'une part, et le rendement en français (cote $t = 4,10$; $dl = 112$) et le rendement en mathématiques (cote $t = 9,22$; $dl = 117$), d'autre part; un même écart significatif existe entre le rendement en français et le rendement en mathématiques (cote $t = 3,90$; $dl = 112$). De façon générale, les résultats des élèves aux tests de fonctionnement intellectuel étant supérieurs à leurs résultats aux tests de mathématiques et aux tests de français de 1er cycle (car les différences disparaissent au niveau des tests de français de 2ème cycle), on peut proposer les explications suivantes qui nous semblent toutes comporter une part de vérité: il y a possiblement un sous-rendement réel dans les matières académiques évaluées; ce qui est appris par les enfants n'est évalué que partiellement par les tests; le modèle pédagogique utilisé à Jonathan favorise peut-être davantage le développement global de l'intelligence (telle que la mesurent les tests) que les performances académiques comme telles, quoique celles-ci n'en correspondent pas moins à la moyenne normale. Le tableau 7, pour sa part, présente des renseignements davantage reliés aux questions que nous nous posons sur les progrès réels des enfants d'une année à l'autre, et sur l'opérationnalisation du concept de progrès continu. Ce tableau montre, en effet, qu'à chacun des niveaux d'âge il y a progrès réel dans les deux matières académiques de base. Pour déceler ce progrès, on a comparé les résultats qu'obtient l'enfant lorsqu'il passe le test correspondant au degré académique de son âge aux résultats qu'il a obtenus à ce test un an auparavant. La comparaison des moyennes effectuée à l'aide de tests t (échantillons reliés) révèle à chaque niveau et pour chaque matière des différences significatives.

Tableau 7

Différences (tests t, échantillons reliés) entre les stanines moyens obtenus aux tests de français (F) et de mathématiques (M) passés par les enfants à l'âge régulier et passés un an auparavant

Rendements aux tests passés un an auparavant

Rendements aux tests passés à l'âge régulier		3e F	3e M	4e F	4e M	5e F	5e M	6e F	6e M
3ème	F	4,53*							
	M		4,47*						
4ème	F			2,41*					
	M				4,10*				
5ème	F					4,57*			
	M						4,60*		
6ème	F							4,34*	
	M								2,38*

* t significatif au niveau de $p < 0,05$.

De ces données partielles recueillies et analysées par Denis Roberge, on peut certes conclure que les enfants font des apprentissages réels et normaux en français et en mathématiques sans nécessiter un enseignement systématique de ces matières. Par ailleurs, si les tests révèlent qu'une aide demeure nécessaire durant le cours primaire en mathématiques et durant les premières années en français, seule l'analyse qualitative des protocoles individuels permettra d'indiquer de façon précise les notions ou techniques pour lesquelles une telle aide est nécessaire à l'enfant.

C'est dans une telle perspective d'analyse quantitative et qualitative que seront ajoutés aux données antérieures les résultats recueillis durant la présente année académique.

La recherche de Liane Galarneau sur l'emploi du temps et les activités des enfants de Jonathan n'a rendu que quelques données accessibles. On apprend ainsi que les enfants de 11 ans ont réparti de la façon suivante leur temps hebdomadaire durant les 14 mois sur lesquels a porté l'analyse:

22% à des activités "scolaires" (français, lecture, mathématiques, etc.);

20% à des activités artistiques et manuelles (arts plastiques, théâtre, cuisine, tricot, menuiserie, etc.);

13% à des activités physiques (sports, piscine, éducation physique, etc.);

21% à des activités sociales (réunions, jeux de table, sorties, circulation libre, etc.);

14% à des activités non identifiées ou non codifiées.

Toutefois, ces quelques données, limitées à un seul niveau d'âge, seront reprises et interprétées dans un document ultérieur. Il en sera de même de l'analyse des données sociométriques et des relations affectives qui s'établissent entre les enfants des deux sexes et de divers âges.

L'apprentissage de la lecture mérite, cependant, une attention spéciale. Cette question soulève, en effet, la curiosité de plusieurs visiteurs et éducateurs: des enfants à qui l'on permet de décider de leurs activités et apprentissages vont-ils apprendre à lire? Y a-t-il des enfants de 8 ans qui ne savent pas encore lire? Comment aide-t-on les enfants à apprendre à lire?

Le présent rapport ne permet pas de répondre dans le détail à chacune des questions de façon exhaustive. On peut toutefois affirmer que tout enfant a le goût d'apprendre à lire et qu'il en éprouve le besoin à un moment donné; un enfant ne saurait, en effet, être autonome et capable de faire ce qu'il a le goût de faire sans savoir lire, écrire ou compter. En principe, un enfant de 8 ans pourrait ne pas savoir lire sans que cela soit vu comme un problème majeur, mais cela n'arrive à peu près pas en fait. Enfin, diverses ressources humaines et matérielles sont accessibles à l'enfant et contribuent, de fait, à favoriser son apprentissage de la lecture.

Si l'on établit de façon très globale quatre niveaux de lecture, à savoir l'incapacité de lire (niveau 0), le simple décodage de mots (niveau 1), la lecture de phrases simples (niveau 2), et la lecture courante, même avec difficultés occasionnelles (niveau 3), et qu'en juin l'on situe aux divers niveaux les enfants de 5 à 8 ans qui ont fréquenté l'école Jonathan de '74 à '77 inclusivement, on obtient le tableau suivant (tableau 8).

Tableau 8

Evaluation du niveau de lecture

des enfants de 5 à 8 ans au cours des années '74 à '77

Niveau / Age	0	1	2	3
5 ans	19	3	1	2
6 ans	1	12	12	1
7 ans	0	11	7	16
8 ans	0	1	3	19

Les données de ce tableau sont incomplètes du fait que l'évaluation selon les critères mentionnés plus haut ne s'est faite qu'au cours de la troisième année et qu'était déjà survenu le départ d'un des éducateurs au cours des deux premières années. Au début de l'école, une telle évaluation importait moins puisque la majorité des enfants venaient d'une autre école et qu'il s'agissait surtout de rechercher globalement vers quel âge les enfants apprendraient spontanément à lire. Or, si l'on peut assez bien discerner à quel niveau de lecture se situait tel ou tel enfant, au terme de la première, de la seconde ou de la troisième année, on ne peut pas se prononcer sur la "spontanéité" d'un tel apprentissage. On risque, en effet, de s'orienter de plus en plus vers des cheminements académiques parallèles à ceux des autres écoles, ce qui dénote à la fois la force de récupération du système et l'insécurité de plusieurs parents qui ont inscrit des enfants à Jonathan.

Aux études déjà effectuées qui viennent d'être rapportées, s'en ajoute une autre sur la socialisation de l'enfant. Cette étude qui sera publiée dans un numéro spécial de la revue Sociologie et Société, parue aux Presses de l'Université de Montréal, a pour titre: De l'autonomie à l'autogestion, un projet de socialisation de l'enfant. Cet article tente d'indiquer de quelle façon à l'école Jonathan se construit et s'opérationnalise un milieu véritablement éducatif et institutionnel. Des exemples concrets font voir comment l'enfant apprend à s'approprier son temps et son espace éducatifs, de même que son acte d'apprendre. On y analyse comment s'établissent entre enfants des liens affectifs qui se fondent sur la communication authentique et sur une coopération croissante plutôt que sur le jeu de rôle et sur la production compétitive. De même, on observe comment les enfants s'initient à la prise de décision et à la gestion collective de leur organisation scolaire et de leur budget. Enfin, on illustre les nouveaux rapports sociaux qui se créent entre enfants et adultes et qui sont fondés sur le respect mutuel et sur la reconnaissance de la "valeur sociale" de chacun.

Une autre étude fort intéressante a également été entreprise par Christiane Gauthier, une étudiante à la maîtrise en psychologie scolaire et faisant présentement son stage à l'école Jonathan. Cette étude porte sur une évaluation du concept de soi des enfants de Jonathan tel qu'on peut l'évaluer à l'aide du test mis au point au Québec par René Lécuyer.(1) Parmi les cinq structures fondamentales qui forment le concept de soi, la recherche se centre sur le soi adaptatif, sous l'angle de la valeur de soi et de l'activité du soi. En complément à cette évaluation du concept de soi, l'étude entreprise cherchera à analyser si la fréquentation de l'école Jonathan affecte le sentiment de la responsabilité de comportement chez l'enfant. Pour ce faire, la recherche utilisera le questionnaire construit par Nowicki et Strickland et qui permet de distinguer le type "externaliste" (qui croit que ce qui lui arrive dépend du hasard, des autres, etc.) du type "internaliste" (qui s'attribue la responsabilité de ce qui lui arrive).

A la fois, le test portant sur le concept de soi et le questionnaire portant sur le lieu de contrôle seront appliqués à une trentaine d'enfants dont la moitié sont inscrits depuis plus de 2 ans à Jonathan, et la moitié depuis moins de 2 ans. Cette étude rejoint donc la dimension longitudinale dont il a été fait mention plus haut et qui faisait défaut à plusieurs des recherches antérieures portant sur les enfants d'une école trop nouvelle pour qu'il soit possible de discerner les effets spécifiques du milieu éducatif, et les caractéristiques des enfants eux-mêmes lors de leur arrivée à l'école.

---

(1) Lécuyer René, La genèse du concept de soi. Théories et recherches, Sherbrooke, Editions Naaman 1975.

B) Relance (follow-up) auprès des anciens

Il arrive très régulièrement que l'on s'interroge sur ceux qui ont quitté l'école Jonathan pour se diriger soit vers des écoles de niveau secondaire, soit vers d'autres écoles primaires. Pour beaucoup, étant donné que le système scolaire dans son ensemble, de même que la société elle-même d'ailleurs, n'ont pas changé du seul fait de l'existence de l'école Jonathan, la préoccupation majeure est la ré-intégration dans le système scolaire régulier de ceux qui quittent Jonathan.

Pour nous, il importe certes que ceux chez qui on a voulu favoriser des apprentissages significatifs et intégrés, et chez qui on a tenté de développer une réelle autonomie et socialisation, soient capables de s'adapter au système régulier et de s'y intégrer de façon très valable, tout en demeurant capables de rester critiques à l'égard de leur nouvelle école et d'y participer activement à des changements que tous s'accordent à considérer nécessaires et urgents. Ces propos ont pour but d'illustrer davantage la distinction fondamentale que nous faisons en affirmant que, si l'école Jonathan n'a pas pour but de préparer les enfants au secondaire ou à d'autres écoles, nous croyons que ces élèves seront prêts et capables de s'y adapter.

Les données que nous avons recueillies sur ceux qui ont quitté l'école Jonathan ne portaient pas sur les rôles qu'assument les anciens dans leur nouvelle école mais seulement sur la façon dont ils s'adaptent et les rendements qu'ils donnent sur le strict plan académique.

a) Anciens élèves de Jonathan passés au secondaire

L'évaluation que nous avons faite auprès des 30 anciens qui sont passés au secondaire porte sur les points majeurs suivants:

- l'adaptation à la nouvelle école au plan pédagogique (méthodes et résultats) et au plan social et humain;
- le comportement actuel global de l'enfant au plan de l'autonomie, de la socialisation et de la créativité;
- les relations des parents avec le personnel de la nouvelle école, en termes de relations sollicitées et de relations réelles;
- l'évaluation globale de l'expérience de Jonathan, telle qu'elle a été vécue par l'enfant et telle qu'elle a été vécue par les parents.

Tableau 9

Relance auprès des élèves passés à l'école secondaire (N = 28/30)

	1975 (N = 5)			1976 (N = 13)			1977 (N = 10/12)		
	COTES			COTES			COTES		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C
1. Adaptation									
Pédagogie	2	2	1	6	5	2	1	[illegible]	3
Rendements	3	1	1	5	7	1	2	6	2
Plan social et humain	4	1	–	9	4	–	3	7	–
2. Comportement global									
Autonomie	4	1	–	9	4	–			
Socialisation	3	2	–	5	8	–			
Créativité	3	1	1	5	7	1			
3. Relations parents-école	–	2	3	–	6	7			
4. Evaluation de l'expérience Jonathan									
– par l'enfant	4	1	–	9	4	–			
– par les parents	4	1	–	7	6	–			

Pour ces quatre points, nous avons établi trois cotes: la cote A signifie pour les divers aspects une évaluation au-dessus de la moyenne, la cote B indique une évaluation moyenne, tandis que la cote C réfère à une évaluation en-dessous de la moyenne, par exemple, à une adaptation plus difficile que pour la moyenne des enfants, etc.

Les données qui sont présentées dans le tableau 9 concernent 28 des 30 enfants du secondaire, deux questionnaires n'ayant pas été reçus. En ce qui concerne les 5 élèves qui ont quitté en 1975, l'évaluation a été faite vers le milieu de la première année et de la seconde année du secondaire; pour ceux qui ont quitté en 1976, l'évaluation a été faite au milieu de la première année. Quant à ceux qui ont quitté en juin 1977, l'évaluation a été faite en novembre dernier et elle ne portait que sur l'aspect adaptation à l'école secondaire, puisque pour eux une nouvelle évaluation complète aura lieu en avril prochain.

De façon globale, les élèves s'adaptent relativement bien à l'école secondaire, et cette adaptation s'améliore avec le temps; la plupart des anciens déplorent cependant la pauvreté des relations humaines et le climat de compétition centré sur les notes scolaires. Au plan des rendements, la majorité d'entre eux n'éprouvent pas de difficultés majeures, et leur rendement semble correspondre à celui qu'ils avaient déjà à l'école primaire avant de fréquenter Jonathan et donc, vraisemblablement, à leur niveau intellectuel. Quant aux parents, ils sont unanimes à déplorer l'absence de communication réelle et signifiante entre eux et le personnel des écoles secondaires.

b) Anciens élèves de Jonathan inscrits à une autre école primaire

Concernant les enfants qui ont quitté pour d'autres écoles primaires, soit 10 la première année, 14 la seconde et 11 la troisième, les renseignements que nous avons pu recueillir sont très incomplets, beaucoup de parents n'ayant pas retourné le questionnaire qui leur a été expédié.

Cependant, si on utilise les mêmes catégories qui ont servi à l'évaluation de ceux qui sont passés au secondaire, on obtient pour les 20 enfants dont les questionnaires nous sont parvenus, le tableau suivant (tableau 10):

Tableau 10

Relance auprès des élèves passés à une autre école primaire (N = 20/35)

	1975 (N = 9/10)			1976 (N = 3/14)			1977 (N = 8/11)		
	COTES			COTES			COTES		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C
Adaptation									
Pédagogie	4	4	1	3	–	–	7	1	–
Rendements	6	3	–	3	–	–	5	3	–
Plan social et humain	6	2	1	2	1	–	5	3	–

Les renseignements que nous avons recueillis, et dont la partie "adaptation à la nouvelle école" est rapportée dans le tableau 10, suffisent à montrer que les enfants qui ont quitté Jonathan pour une autre école primaire s'y adaptent bien et ne connaissent pas de difficulté sérieuse au plan des apprentissages scolaires. Certains parents ont même indiqué que, rassurés par le rendement de leur enfant, ils songeaient à revenir à Jonathan, tandis que d'autres estiment que si Jonathan favorisait davantage le développement global de l'enfant, l'école régulière leur paraissait mieux préparer l'enfant à l'école secondaire.

C) Recherches sur des dimensions plus globales

Les recherches qui ont été entreprises sur les processus autogestionnaires en éducation, et qui ont déjà donné lieu à une communication lors d'un Colloque international tenu à Belgrade en 1975 et à une étude commanditée par l'UNESCO en 1976, se poursuivent dans ses dimensions organisationnelles et administratives et feront l'objet d'une publication spécifique.

Au niveau des parents, outre les caractéristiques générales rapportées plus haut, une étude a été entreprise cette année sur les valeurs des parents qui inscrivent leurs enfants dans des écoles alternatives. Cette investigation plus systématique se poursuit grâce à une équipe de chercheurs comprenant des étudiants de psychologie scolaire, de psychologie clinique et de counseling sous la direction conjointe du professeur Jacques Perron et de moi-même.

L'une des recherches, effectuée par Carole Corbeil, vise à comparer, du point de vue des valeurs et des attitudes, les parents dont les élèves fréquentent l'école régulière et les parents dont les élèves sont inscrits dans une école alternative. Le questionnaire de Perron servira à étudier les Valeurs d'éducation et à déterminer les styles impressif ou expressif de valorisation de : parents, tandis que les attitudes progressistes ou traditionnalistes vis-à-vis de l'éducation seront évaluées à partir des résultats à l'Education Scale et des travaux de Kerlinger, d'une part, et de Sontag et Pedhazur, d'autre part. L'évaluation se fera dans deux écoles alternatives, l'école Jonathan et l'école Jeanne-Dufresnoy, et dans deux écoles régulières desservant les mêmes secteurs géographiques.

La seconde étude, celle menée par Jacqueline Boux, a pour but de rechercher, à l'aide des instruments déjà mentionnés, si les valeurs et attitudes de chacun des parents, père et mère, ont tendance à se rapprocher de celle des éducateurs selon leur durée d'appartenance à l'école alternative. Cette recherche porte spécifiquement sur les parents de l'école Jonathan.

La troisième recherche, effectuée par Réjean Primeau, actuellement stagiaire à l'école Jonathan, a pour but d'analyser de façon exploratoire les relations entre les valeurs d'éducation et la participation. Cette étude sera également menée auprès des parents de Jonathan.

Ces études conjointes et éventuellement multidisciplinaires sur des dimensions plus fondamentales de la clientèle scolaire, comme celles qui ont rapport aux attitudes, aux valeurs en éducation, au style de participation et à la conception du rôle et du mandat de l'école, nous paraissent non seulement intéressantes au plan de la recherche en éducation mais également indispensables à l'opérationnalisation du Projet Educatif, tel que proposé par le Livre Vert du M.E.Q., et à l'implantation du pluralisme scolaire.

C'est dans cette même orientation fondamentale et dans une même perspective de service au système scolaire québécois qu'une équipe de chercheurs en enseignement pré-scolaire et élémentaire de l'Université du Québec à Montréal, équipe dirigée par Claudette Roy et subventionnée par l'IRNS, a entrepris d'élaborer des programmes de formation de maîtres correspondant aux divers modèles pédagogiques utilisés dans les écoles primaires du Québec.

L'école-recherche Jonathan constitue l'une des écoles dont on analysera les fondements théoriques et la pratique pédagogique en vue d'élaborer un programme spécifique de formation des maîtres. Les professeurs de l'option scolaire qui travaillent dans les écoles alternatives serviront également de consultants auprès de l'équipe de recherche de l'UQUAM.

Ce dernier domaine de recherche-action de l'école Jonathan nous amène à parler maintenant, de façon plus générale, du rayonnement de l'école-recherche Jonathan.

III. ECOLE JONATHAN ET RELATIONS AVEC LE MILIEU

Nous avons mentionné plus haut que l'école Jonathan n'avait pas comme seul objectif l'éducation des 80 enfants qui la fréquentaient annuellement. L'école Jonathan a une mission provinciale et c'est dans l'intérêt de l'ensemble de la population québécoise qu'elle entend poursuivre sa recherche et utiliser la subvention de recherche que lui accorde le ministère de l'Education.

Il est incontestable que, depuis ses débuts, l'école Jonathan assume ses responsabilités à cet égard. Il suffit, en effet, de considérer les écrits publiés par l'équipe de Jonathan et la contribution active des membres de cette équipe, autant parents qu'éducateurs et chercheurs, à divers congrès, conférences et colloques, et à des interviews radiophoniques ou télévisés, pour se rendre compte que l'école Jonathan suscite dans notre milieu québécois de très sérieuses discussions sur les problèmes fondamentaux de l'éducation. Parallèlement aux écrits qui circulent dans les milieux d'éducation et en complémentarité à ceux-ci, l'école-recherche Jonathan, autant par son modèle éducatif que par les valeurs qu'elle véhicule, constitue un outil extrêmement précieux d'animation pour les éducateurs, les administrateurs scolaires de divers niveaux et pour les parents eux-mêmes. De ce point de vue, même si l'école Jonathan ne paraît servir qu'une clientèle spécifique et limitée, elle demeure pour l'ensemble du Québec une ressource éducative et un lieu de recherche indispensables au Québec.

A titre d'exemples, considérons seulement ceux qui sont venus personnellement visiter l'école Jonathan et y discuter d'éducation avec les éducateurs et chercheurs. Même si une politique d'accueil plus restrictive a dû être appliquée, particulièrement au cours de la troisième et quatrième année, et autant dans l'intérêt des éducateurs que des enfants, l'école a accueilli jusqu'à date un nombre fort impressionnant de visiteurs du Québec et d'ailleurs. Sur 822 d'entre eux, nous possédons quelques renseignements sur leur fonction et statut et sur leur endroit de provenance. Le tableau qui suit (tableau 11) tente d'illustrer quelque peu la variété de ces visiteurs et indique aussi les endroits, institutions et secteurs de la population qui, à travers eux, ont pu être rejoints et sensibilisés à une certaine conception de l'éducation et du rôle de l'école comme instrument de promotion collective.

Ce tableau 11, suffisamment clair en lui-même, ne nécessite pas de longs commentaires. Il nous paraît, cependant, intéressant de signaler qu'il est venu à l'école environ 400 personnes représentant plus d'une soixantaine de commissions scolaires, locales et régionales. Parmi ces personnes, on compte 20 cadres supérieurs et commissaires, 46 directeurs d'école, 55 conseillers pédagogiques et animateurs, 45 psychologues et travailleurs sociaux et plus de 220 professeurs. De même, la visite de 39 représentants du ministère de l'Education, de 125 universitaires de quatre institutions différentes et de 29 délégués ou chercheurs de divers pays, constitue pour l'équipe de Jonathan un encouragement souvent nécessaire et une source d'échanges toujours stimulants et enrichissants.

Tableau 11

Fonction, statut et endroit de provenance de personnes venues visiter l'école Jonathan depuis les débuts jusqu'au 30 décembre 1977

FONCTION ET STATUT / PROVENANCE	Personnes en responsabilité (dir., doyen, ...)	Etudiants et stagiaires	Professeurs	Ortho-pédagogues	Coordonnateurs et conseillers pédagogiques	A.D.P.	Cadres supérieurs et commissaires	Psychologues	Travailleurs sociaux	Parents	Journalistes	Autres	TOTAL
4 universités	11	86	21		1			3				3	125
CEGEP		10	3										13
C.E.C.M.	16		76	10	17			6	7			1	133
Autres commissions scolaires (60 localités)	26	1	112	7	25	2	6	17	6			2	204
Commission scolaire Sainte-Croix	2		27	7	12		14	1	1			1	65
Milieux éducatifs spécialisés	2		10	2	1			5	2				22
Ministère de l'Education du Québec						16	23						39
P.S.B.G.M.							1						1
Mass média											4		4
Autres pays	2	1	10				12	1	1			2	29
Régions diverses	2		1				1			153		30	187
TOTAL	61	98	260	26	56	18	57	33	17	153	4	39	822

N. B.: Divers visiteurs représentaient 19 projets éducatifs communautaires (écoles alternatives existantes ou à créer).

Mais pour l'équipe de Jonathan, il faut souligner de façon particulière la venue à l'école de groupes de professionnels, d'éducateurs et de parents qui oeuvraient déjà dans 19 projets éducatifs communautaires. De ces projets, plusieurs ont donné lieu à d'autres écoles alternatives maintenant accessibles aux parents d'autres commissions scolaires; d'autres projets de divers types sont également en voie d'être élaborés ou sont à l'étude dans diverses régions du Québec.

L'école Jonathan n'a jamais voulu être une école modèle ou une école-pilote. Elle se veut certes l'exemple vivant d'un projet éducatif appartenant en propre à une collectivité donnée, un projet défini, géré et évalué par cette collectivité et servant à la consolidation et à la promotion de celle-ci; toutefois, cette école qui se définit essentiellement par ses démarches de recherche-action, fait à chaque jour des apprentissages très valables dont elle entend faire bénéficier l'ensemble du système scolaire québécois.

Les stratégies de changement et d'implantation du pluralisme en éducation nous paraissent également valables et généralisables, de même que les mécanismes qui ont été expérimentés et instaurés au niveau de la Commission scolaire Sainte-Croix pour effectuer une réelle décentralisation des fonctions de gestion pédagogique et administrative et une réelle délégation des pouvoirs correspondant aux responsabilités confiées à la Communauté Jonathan. Sur ce plan aussi, les apprentissages qu'a permis l'école-recherche Jonathan paraissent généralisables et grandement utiles. Il est à souhaiter que ces apprentissages qu'ont faits les cadres, administrateurs et commissaires de la Commission scolaire soient explicités et rendus accessibles à leurs collègues des autres commissions scolaires, de même qu'aux fonctionnaires et aux autorités du ministère de l'Education.

CONCLUSION

L'une des préoccupations qui transparaît à maints endroits du Livre Vert et que nous partageons entièrement, concerne certains standards minimaux d'excellence que l'on veut garantir, à travers l'école, à tout enfant du Québec.

Nous croyons à de tels standards minimaux mais sans pour autant prôner une école aussi uniforme que celle que veut implanter le Ministère. Ces standards qu'il nous faut garantir, et qui doivent contribuer à développer chez chacun le sens du projet collectif, ne peuvent être définis en termes de contenus spécifiques de connaissance. Ils doivent, au contraire, être définis en termes d'organisation pédagogique assurant un réel respect de chaque enfant, assurant un vrai développement intégral, garantissant un encadrement, des relations éducatives authentiques, et créant un milieu de vie qui en soit réellement un. Ces standards minimaux doivent être aussi définis par des qualités personnelles, une capacité de penser et d'apprendre, un niveau de socialisation et une conscience des responsabilités collectives que l'école centrée sur l'enseignement et que l'enseignement centré sur des contenus disciplinaires cloisonnés n'ont pas réussi à assurer aux enfants du Québec. Par delà l'accès à l'école, c'est le droit à son plein développement personnel et social que doit garantir à chaque enfant le ministère de l'Education.

Charles E. Caouette

HISTORIQUE

1966: Promulgation par le MEQ (Ministère de l'Education du Québec) du règlement no. 1 qui stipule deux objectifs fondamentaux de la réforme pédagogique:

1) le développement équilibré de l'enfant aux points de vue intellectuel, affectif et social;

2) l'adaptation constante de l'organisation scolaire aux différences individuelles.

1971: Dans le règlement no. 7, le Ministère propose de poursuivre les mêmes objectifs de développement intégral de l'enfant et de l'adolescent.

1971: Création, par la loi 27, des comités d'école et des comités de parents, afin de permettre la participation de plus en plus grande des citoyens à la gestion scolaire.

1973: En novembre, conférence du ministre de l'Education d'alors, monsieur François Cloutier, au congrès de la Fédération des Commissions scolaires catholiques du Québec. Sujet traité: "Redonner à l'institution scolaire, sa signification communautaire".

1973–74: Participation de Denise Gaudet et de Charles E. Caouette, instigateurs du projet Jonathan, à la Mission sur la prospective et l'innovation en éducation élémentaire, organisée par l'Office de coopération franco-québécoise.

Février 1974: Présentation du projet Jonathan, et accord de principe du ministère de l'Education et de la Commission scolaire Ste-Croix pour une expérience de six (6) années, soit, la durée normale du cours élémentaire.

Mai 1974: Présentation du projet Jonathan aux parents de la Commission scolaire Ste-Croix. Tous les parents sont convoqués par lettre à deux soirées d'information sur le projet.

Juin 1974:	Création d'un comité de gestion provisoire de l'école Jonathan composé de deux représentants des éducateurs, trois représentants des parents, et une personne représentant les cadres administratifs de la Commission scolaire Ste-Croix.
Septembre 1974:	Ouverture du projet Jonathan dans une petite école de huit (8) classes, sise au 1775 du Boulevard Décarie, à Ville St-Laurent.

Achevé d'imprimer à
Québec en janvier 1979, sur
les presses du Service des impressions en régie
du Bureau de l'Éditeur officiel
du Québec

FIN